

フィンランドの読解教育

日本教育大学院大学客員教授 北川 達夫

いわゆる「PISA 型読解力」とフィンランドの読解教育

近年、フィンランドの教育が注目を集めている。その理由は、OECDが実施した学習到達度調査(PISA)で、フィンランドが好成績をおさめたことによるものだ。特にフィンランドの国語教育に関心が集まっているのは、PISAにおいて日本は、数学的リテラシーや科学的リテラシーに比べると、読解リテラシーの順位が低かったこと、また、読解リテラシーで求められた「読解力」の概念が、日本でいう「読解力」の概念とは、やや異なっていたことによるものだろう。これにより、日本では「PISA型読解力」なる言葉が生まれ、「いかにしてPISA型読解力を育むか」ということが議論されるようになった。

「PISA型読解力」というと、PISA独特のものにとらえられがちだが、現実に出題されている読解リテラシーの問題は、欧米ではごく一般的な読解問題であるにすぎない。PISA型の読解問題といっ

ても、決して特殊なものではないのである。したがって、フィンランドの読解教育メソッドについても、その方法自体は一般的な欧米型の読解教育メソッドであって、決して特殊なものではない。筆者は、フィンランドの国語教科書を翻訳出版しているが、その主たる目的は、フィンランドの読解教育メソッドを紹介するというよりは、むしろ欧米型の読解教育メソッドを紹介することにある。いわゆる「PISA型読解力」を育む方法を、包括的かつ段階的に示すために、フィンランドの方法を具体例として示しただけなのである。

もちろん、欧米型の読解教育メソッドといっても、国によってさまざまな特色がある。フィンランドの場合も、その実情に応じた特色がある。本稿では、そういった特色に注目しつつ、フィンランドの読解教育を概観することにした。

フィンランド読解教育の最近の動向

従来、フィンランドの国語教育は、特に初等教育(第1～第6学年)においては、読解教育を中核としてきた。欧米型の読解教育では、単にテキストの内容を正確に理解して解釈するだけではなく、テキストに関して自分の意見を表明することも求められる。このような読解教育では、単に「読む」だけではなく、意見を表明するときに「書く」あるいは「話す」という技能も必要とされる。これにより、基本的な技能を相互に関連付けながら育むことができるからである。

フィンランドでは2004年の学習指導要領(Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet)改訂により、教科書や教育現場における読解の対象に変化が見られるようになった。それまでは文章が中心だったが、ビジュアル・テキストや情報メディア素材の比率が高くなった。もはや読解の対象に制限はなく、「情報を取り出せる素材であれば、すべて読解の対象」とさえ、いわれるようになったのである。これは各国の読解教育の動向を見据えた改訂であり、あらゆる素材を読解の対象とすることによって、柔軟な「読解力」を育むと同時に、社会において生きるための知識と技能を育むのに資するという。

この改訂により、テキストから情報を取り出すにあたっては、従来の「読む」に加え、「聞く」や「見る」といった技能も求められるようになった。また、テキストに関して自分の意見を表明するにあたっては、従来の「書く」や「話す」に加え、絵や図表やグラフなどのビジュアル素材や、コンピューターなどの機器を効果的に用いて、「表す」技能も求められるようになったのである。

新学習指導要領に基づき、フィンランドの国語教科書は大幅な改訂を迫られた。だが、読解教育メソッドに大きな変更はない。というのは、読解の対象が拡大したところで、読解のプロセスは変わらないからだ。すなわち、テキストから情報を

取り出し、その情報を統合・分析・評価・解釈し、自分の意思を形成する。その形成された意思を、テキストから挙証し論証しつつ、自分の意見として表明する——これが読解のプロセスであり、いかなるテキストを扱うにせよ、このプロセス自体は変わらないのである。

フィンランドでは、1993年に教科書検定制度が廃止された。だが、教科書は原則として学習指導要領に基づいて制作され、また、教科書制作者が学習指導要領策定者を兼ねているのが一般的であることから、学習指導要領と教科書の内容にぶれは生じない。

とはいえ、教科書は現場の実情に即して制作されることから、少なくとも現時点では、形式面で新学習指導要領の規定とは異なる部分がある。たとえば、新学習指導要領の規定では、義務教育は第1学年から第9学年までの一貫教育とされ、国語は第1～第2学年、第3～第5学年、第6～第9学年という、2・3・4制のカリキュラムとなっている。すなわち、9年一貫教育の、最初の2年間、次の3年間、最後の4年間のそれぞれに、「到達目標」「指導内容」「期待される成果」が設定されているのである。

だが、新学習指導要領に基づいて改訂あるいは創刊された国語教科書は、第1～第6学年(旧小学課程)がひとつのシリーズをなし、第7～第9学年(旧中学課程)は別シリーズとなっている。また、第1～第6学年のシリーズも、指導内容は、第1～第2学年、第3～第4学年、第5～第6学年の三段階で設定されており、学習指導要領の区分とは一致していない。これは、9年一貫教育といいながらも、多くの教育現場では、旧来の小学校と中学校の校舎をそのまま用いて、旧来の小学校と中学校の教師がそのまま授業を行っているという実情に即したものであって、今後は新学習指導要領に沿った形式に変化していくと思われる。

読解の対象と段階

前述のとおり、フィンランド初等教育(第1～第6学年)の読解教育の指導内容は2年ずつの三段階で設定されており、それに応じて読解の対象となる素材文も段階的に設定されている。ここでは、新指導要領に基づいて改訂された、WSOY(ヴェルネル＝ソデルストローム社)の新シリーズ(Salainen lukukirja / Uusi Salainen kerho)の教科書・副教材・補充教材を例にとり、読解の対象と段階を説明することにした。

(1) 第1～第2学年

一般にフィンランドの国語教育では、第1～第2学年は、母語を言語として習得することに重点が置かれている。WSOYの教科書(Salainen aapinen 1-2)でも、基本的な「読み」「書き」の習得に重点が置かれており、いわゆる読解教育は副教材(Salainen lukukirja)で副次的に行われている。

この段階で読解の対象となるのは、原則として物語文のみである。物語文のうち、書き下ろしの物語が全体の6割程度、既存の物語が4割程度を占める。ただし、既存の物語といっても、ほとんどは読解教育の目的と合致するように書き直されたものである。説明文もわずかに含まれるが、副教材の約80素材のうち、説明文は3素材に過ぎず、それも物語文と何らかの関連のあるテーマを扱ったものである。この段階では、説明文は、児童の進度に応じた補充教材としての意味合いが強く、実際には用いられないことも多い。

WSOYのみならず、ほかの各社の国語教科書でも、読解教育の初歩段階では、一貫した内容の書き下ろしの物語を素材文として用いるのが一般的である。プロの童話作家が、教科書制作者の指示に従って原案を書き、指導の内容や目的に従って書き直しを繰り返しつつ、素材文を完成していく。同時に、教科書制作者は素材文に対する設問についても検討を進め、検討の結果に応じて、さらに素材文の内容を調整する。こうすることによって、合目的に素材文と設問との調和を図ることができるのである。

この段階の到達目標は、次の4点に集約することができる。

- ①素材文の単語・表現・発想を正確に理解する。
- ②素材文の話題やテーマを指摘する。
- ③素材文に含まれる情報から、重要なもの、あるいは必要なもののみを選別する。
- ④素材文の内容と、自分の知識・経験とを関連付ける。

(2) 第3～第4学年

第3学年から本格的な読解教育が始まる。フィンランドの読解教育では、読解力を次の三段階に分類し、到達目標としている。

- ①復唱読解
発問に応じて、素材文から情報をそのまま取り出せる段階。
- ②推論読解
発問に応じて、素材文の複数の情報を関連付け、推論することのできる段階。
- ③評価読解
素材文の内容や文体を評価し、自分の意見を述べることのできる段階。

この三段階の到達目標は、進級に応じてひとつひとつ達成していくものではなく、WSOYの教科書(Uusi Salainen kerho 3-4)では第3学年の時点から、すべてが到達目標として掲げられている。そして、この到達目標は、原則として第9学年まで変わることはない。つまり、欧米型の読解教育の基礎技能を、第3学年と第4学年ですべて習得するように設定しているのである。

この段階の読解の対象も、物語文が主体である。説明文も含まれるが、読解教育にあてられた25単元のうち、3単元程度を占めるに過ぎない。物語文のうち、7割程度が書き下ろしの物語(読解教育の目的に合致するように書き直された物語を含む)、3割程度が児童文学の原文である。教科書制作者(Mervi Wäre-von Hedenberg / Markku Töllinen)によれば、この段階では、書き下ろしの物語を素材文として用いることによって、効率的かつ実効的に読解の基礎技能を育むことができるという。

地図、説明書、漫画など、いわゆる非連続テキストも掲載されているが、児童の進度に応じた補充教材としての意味合いが強く、実際には用いら

れないことも多い。また、物語の挿絵や、説明文の写真をビジュアル・テキストとして利用するもの(※)、あくまでも本文の読解が中心である。この段階では、文章(連続テキスト)を対象として、読解の基礎技能を徹底的に育むことが主目的なのである。

※この段階では、たとえば物語文を読む前に、挿絵だけを見て、そこから得られる情報のみを手がかりに、物語の内容を推論するという作業を必ず行うことになっている(Uusi Salainen kerho 3-4 Opettajan opas)。また、説明文を読むときに、文章のみから得られる情報、写真のみから得られる情報、文章と写真の双方から得られる情報の分類を行うこともある。こういった作業は、ビジュアル・テキスト読解の導入としての役割を果たしている。

(3) 第5～第6学年

第3～第4学年を読解教育の基礎段階であるとする、第5～第6学年は応用段階であるといえる。教科書(Uusi Salainen kerho 5-6)の素材文も、物語文が主体であることは変わらないが(単元数でいうと、説明文の比率は第3～第4学年とほとんど変わらない)、書き下ろしの物語は全体の2割以下に縮小し、児童文学の原文の割合が8割以上に拡大している。書き下ろしの物語を素材文として習得した読解の基礎技能を、児童文学の原文で応用するという趣旨である。

この段階では、絵や写真や動画など、ビジュアル・テキストの読解や、新聞・テレビ・インターネットなど、情報メディア素材の読解にも独立した単元を設け、その基礎技能を育むようになっている。これらは、旧学習指導要領に基づく教科書

にも多少は含まれていたのだが、今般の改訂により内容も方法もさらに充実したものとなった。

以上からも明らかなように、フィンランドの初等教育における読解教育では、物語文と説明文が素材文の主体をなし、しかも物語文がその大半を占めている。いわゆる「PISA型読解力」を育むための教育という、非連続テキストを含む実用文や意見文を素材文にしなければならないような印象もあるようだが、少なくともフィンランドにおいては、ほとんど物語文ばかりを用いて「読解力」を育てているのである。

ちなみに、第7学年以上になると、読解の対象は、フィクション、ノンフィクション、情報メディア素材、内外の古典文学から、バランスよく選択することになっている。WSOYは、新学習指導要領に基づき、第7～第9学年対象の新シリーズの教科書(Taito/Voima/Taju)を創刊したが、第1～第6学年とは異なり、教科書を中心として授業を展開することは少ない。また、この段階から教科担任制となり(最近では第6学年から教科担任制を導入する例も多い)、国語教師の裁量に任されている部分が大きいため、どのような素材文が、どのような比率で用いられているのかを一般化するのには難しい。



問題作成の原理

フィンランドの読解教育では、教師と児童、あるいは児童同士の対話によって問題を解決するという方式を採用している。対話の中で、解法を見出し、解答を見出し、見出された解答を吟味評価するのである。最初はクラス全員で、それから少人数のグループで、あるいはペアで対話しながら、問題を解決していく。最終的には、すべてのプロセスをひとりでこなせるようになることが目標である。

フィンランドの教科書は、素材文と設問で構成されている。素材文を読み、設問をきっかけとして対話を開始する。もちろん掲載された設問を解決するだけでもよいのだが、さらに高度な「読解力」を育むためには、対話の中で問題を見出していく必要があるという(Luku Suomi: loppuraportti aihealue4)。つまり、素材文の内容について、児童たち自身が問題をつくり、対話の中で問題を吟味しあうべきだというのである。問題をつくるためには、素材文を十分に理解していなければならない。つくった問題を吟味しあうことによって、つくった問題の解法を検討することによって、さらに素材文についての理解が深まる。また、発問者の視点を得ることによって、より高度な読解力を習得することができるというのである。

WSOYの教科書や補充教材では、第1～第2学年から簡単な問題づくりに挑戦させているが、第5～第6学年で問題作成の原理を提示し、段階的な発問展開を可能にしている。この問題作成の原理は、もちろん教科書の設問作成にも適用されているものであり、欧米型の読解問題の成り立ちを示すものである。

(1) 復唱読解の問題

復唱読解とは、発問に応じて、素材文から情報をそのまま取り出すことのできる段階である。これはPISAの「情報の取り出し」に対応する概念といえるだろう。ただし、このレベルの問題には、さらに次の二段階がある。

①断片的な情報を取り出す問題

これは、必ずしも素材文の全体を理解していなくても、解答可能な問題のことである。発問に応じて、該当する箇所を探せば、容易に解答の見つかる問題である。単純に「いつ／どこで／だれ

が／なにをしたか？」を問うと、この問題になる。たとえば、「桃太郎」の物語で、「おばあさんはどこで洗濯していたか？(川)」「おばあさんが洗濯していたら何が流れてきたか？(桃)」といった問題である。

こういった問題は、授業中に素材文の内容を確認するために用いられることはあるが、「読解力」を測定するために用いられることはない。PISAの「情報の取り出し」でも、この類の問題はまず見られない。

②解釈の基盤となる情報を取り出す問題

これは、素材文の全体を理解していなければ、解答の難しい問題のことである。たとえば、「桃太郎」の物語で、「桃太郎が腰につけていたものは何か？」と問うと、①の断片的な情報を取り出す問題になってしまう。だが、「桃太郎が犬・猿・雉を味方につける上で、重要な役割を果たしたものは何か？」と問うと、解釈の基盤となる情報を取り出す問題となる。いずれも答えは「きびだんご」なのだが、問いかたによって、取り出される情報の質が異なってくるのである。

(2) 推論読解の問題

推論読解とは、発問に応じて、素材文の複数の情報を関連付け、推論することのできる段階である。このレベルの問題にも、さらに次の二段階がある。

①結果から原因を推論する問題

素材文に結果が示されていて、その原因と推定できることを答えさせる問題のことである。たとえば「なぜ、主人公はそのようなことをしたのか？」という問題が、これにあたる。主人公の行動の原因であると推定できること、たとえば主人公の性格、それまでの経緯、付帯状況などを素材文から読み取って答えなければならない。

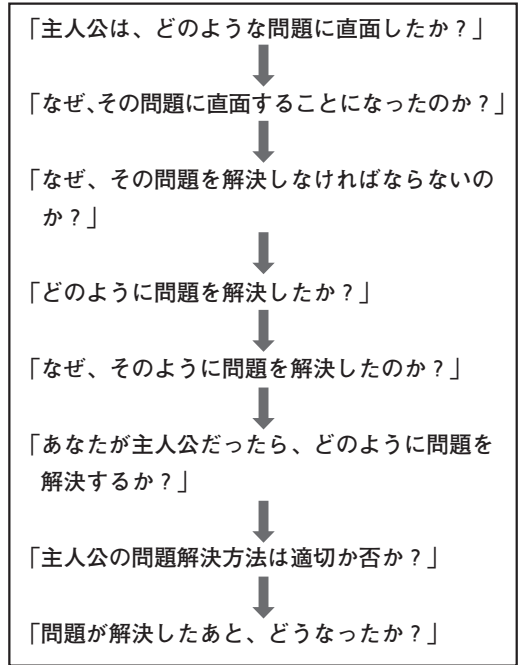
②原因から結果を推論する問題

素材文に示された手がかりをもとに、素材文に示されていない結果を推論する問題のことである。たとえば「この物語の続きを書きなさい」という問題が、これにあたる。創作の能力を求めるものではないので、あくまでも素材文中の情報のみを根拠として、論理的に可能性のある物語の続きを考えなければならない。

(3) 評価読解の問題

評価読解とは、素材文の内容や文体を評価し、自分の意見を述べることでできる段階である。たとえば「自分が主人公だったら、どうするか?」「主人公の行動は適切か否か?」「主人公の意見に賛成か、それとも反対か?」「題名は適切か否か?」「結末は適切か否か?」といった問題が、これにあたる。こういった問題に答えるには、まず自分の知識や経験に基づいて価値基準を設定し、素材文の内容や文体を評価しなければならない。そして、その評価を正当化するような根拠を素材文中から挙げ、自分の意見を述べなければならないのである。

対話の中で問題を見出していく場合、問題が論理的に展開していくことが望ましい。たとえば、問題解決型の物語文であれば、次のような発問展開が可能である。



対話型の読解教育の意味するもの

自分の意思を相手に伝える場合、論理力と表現力が必要とされる。論理的に筋が通っていなければ相手は納得せず、正しく表現されていなければ相手は理解できないか、あるいは誤解してしまうからである。

ただ、ここで肝心なのは、論理にせよ、表現にせよ、あくまでも相手の存在が前提になるということである。どれほど論理的に正しかったとしても、相手が納得しなければ意味がない。どれほど表現が正しく、美しかったとしても、相手が理解できなければ、あるいは相手が誤解してしまったら意味がない。つまり、論証するにしても、表現するにしても、常に相手意識が必要なのである。

フィンランドの読解教育の特徴として、思考法や表現法について「手本」と「型」を用いることが挙げられる。「手本」と「型」を用いること自体は、欧米の教育方法としては珍しくない。だが、その方法を徹底的に簡略化したところに、フィンランドの大きな特徴がある。たとえば、自分の意見を述べるのであれば、教師の示した手本、あるいは教科書に掲載されている手本を参考にして、「私は(意見)と思います。なぜなら(理由・根拠)だからです」という型に従って意見を述べる。このよう

な型に従って意見を言えば、一般に相手は納得しやすく、理解しやすいからだ。

ただし、ここでも肝心なのは、「相手に伝わっているかどうか」ということ。逆にいえば、型どおりに意見を述べたとしても、相手に伝わっていないければ意味がない。だから、自分の論理について、自分の表現について、常に「本当に相手に伝わっているかどうか」を検証しなければならない。こうして、論理力や表現力と同時に、いわゆる批判的な思考力も育まれる。

とはいえ、児童が独力でできることには限界がある。しっかりとした相手意識を育むためには、「それでは納得できないよ」「それでは理解できないよ」と言ってくれる相手が必要なのである。児童には酷なようにも思えるが、論理や表現については、相手から言われなければ分からないことが多々ある。だから、フィンランドの読解教育で、特に表現にかかわる技能は、教師と児童の対話の中で、あるいは児童同士の対話の中で育まれる。たとえば、だれかが意見を表明する作文を書いたとすると、ほかの児童は、その作文の「良いところ」と「悪いところ」を列挙する。作文を書いた児童は、その評価に従って書き直す——このプロセ

スを何度も繰り返すのである。

繰り返し述べていることだが、欧米型の読解教育では、単にテキストの内容を正確に理解して解釈するだけではなく、テキストに関して自分の意見を表明することも求められる。これはすなわち、テキストの意見を正確に受け止め、それに対して自分の意見を返すということで、自分とテキストとの対話にほかならない。読解教育の本質が「対話」であるならば、その技能もまた対話によって育まれるというのである。

筆者がフィンランドで受けた国語の教科研修では、読解教育の目的のひとつとして、「言語を介して社会と積極的に関わるためのコミュニケーション能力を育むこと」が挙げられた。教育の使命は、

社会における個を育むこと。自分ひとりで責任を負って生きていける人間を育てなければならない。その一方で、社会では、自分ひとりだけで生きていくこともできない。他人と、時には協力し、時には対立しながら、ともに生きていかなければならないのである。その社会の現実を前にして、最も必要とされる技能は何か？ それがコミュニケーション能力だということである。

読解教育とは、自分とテキストとの対話。それも、きわめて緻密な対話である。その緻密な対話の技能を、現実の対話の中での訓練を積み重ねることによって、柔軟なコミュニケーション能力を育んでいくことができるのである。

おわりに

冒頭でも述べたが、フィンランドがOECDの学習到達度調査(PISA)で好成績をあげてから、その教育に注目が集まるようになった。とはいえ、言語も、文化も、社会も、歴史も、日本とはまったく異なる国の教育なのだから、教育の制度にせよ、教育の方法にせよ、そのまま参考にするのは、なかなか難しい。軽々に真似できるものでもなく、また、そうすべきでもない。

むしろ、ここで改めて考えるべきなのは、PISAで測定される読解リテラシーとはいかなるものか

ということだろう。欧米型の読解教育で育まれる技能とは、どのようなものなのか。それは日本人にとっても必要なものなのか。必要だとすれば、それは日本の従来の読解教育でも育むことができるものなのか。

これらを十分に考慮した上であれば、フィンランドの読解教育メソッドは、あくまでも欧米型の読解教育メソッドの一例として、大いに参考になるものと思われる。

